

LA ESCUELA COMO FUERZA CONSERVADORA: *DESIGUALDADES ESCOLARES Y CULTURALES* *

Pierre Bourdieu

Fuente: Cuadernos de Pedagogía Crítica, n°1, pag.5 y ss.

Probablemente es la inercia cultural la que, en términos de ideología escolar, todavía nos hace ver a la educación como una fuerza liberadora (la escuela liberadora) y como un medio de incrementar la movilidad social, aun cuando todo parezca indicar que es, de hecho, uno de los medios más efectivos para perpetuar el patrón social existente; ya que nos proporciona una aparente justificación de las desigualdades sociales, así como un reconocimiento de la herencia cultural, esto es, un reconocimiento de un don *social* que es asumido como *natural*.

Si bien los procesos de eliminación son llevados a cabo durante todo el periodo dedicado a la educación escolar, podemos notar justificadamente los efectos que tienen en los niveles más altos del sistema. Las oportunidades para tener acceso a la educación superior dependen de la selección, directa o indirecta, que varía, en rigor, con respecto a individuos de diferentes clases sociales a través de su vida escolar. El hijo de un empresario tiene 80 veces más probabilidades de entrar a la universidad que el hijo de

* BORDIEU, Pierre, "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales", en *La nueva sociología de la educación*, antología preparada por Patricia de Leonardo, México, Ediciones El Caballito, 1986, pp. 103 – 129. *Cuadernos de Pedagogía*

un trabajador agrícola, 40 veces más que el hijo de un obrero y dos veces más que el hijo de un empleado en la escala menor de asalariados.¹ Es sorprendente que cuanto más alto sea el nivel de la institución escolar, más aristocrático es su alumnado. Los hijos de miembros de los niveles directivos y de los profesionales libres corresponden al 57 por ciento de los estudiantes del Politécnico, al 54 por ciento de los de la Escuela Normal Superior (conocida por su admisión “democrática”), al 47 por ciento de la Escuela Normal y al 44 por ciento de los que asisten al Instituto de Estudios Políticos.

Sin embargo, manifestar la desigualdad educativa no es suficiente. Necesitamos una descripción de los procesos objetivos que continuamente excluyen a los niños de las clases sociales menos privilegiadas. Es probable que un estudio sociológico pueda explicar el resultado desigual atribuido generalmente a una capacidad desigual. Generalmente los efectos del privilegio cultural son observados solamente en sus formas más rudas: una recomendación, las relaciones correctas, ayuda con los estudios, clases extras, información sobre el sistema escolar y sus posibilidades de salida al mercado de trabajo, de hecho, cada familia transmite a sus hijos, aunque indirectamente, un cierto *capital cultural* y un cierto *ethos*.

El anterior es un sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que, entre otras cosas, ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones educativas. La herencia cultural que difiere, de acuerdo con la clase social, en ambos puntos de vista, es la causa de la desigualdad inicial de los niños cuando se enfrentan a los exámenes y a las pruebas, y por consiguiente del resultado desigual.

¹ Cfr. Bordieu, P. y Passeron, J.C., *Les tertières*, Editions de Minuit, 1964, pp. 14-21.

ELECCIÓN DE ALTERNATIVAS

Las actitudes de los miembros de las diversas clases sociales, tanto de los padres como de los hijos, hacia la escuela, la cultura escolar y al futuro para el que son preparados por los diferentes tipos de estudios, son, en su mayoría, una expresión del sistema de valores explícitos o implícitos que obtienen por pertenecer a una clase social determinada. El hecho de que las diferentes clases sociales envíen a sus hijos, en diferente proporción, a los liceos, a pesar de que tengan el mismo nivel académico, frecuentemente se explica en términos tan vagos como la “elección de los padres”.

Resulta dudoso que uno pueda usar tales expresiones seriamente a menos de que lo haga metafóricamente, ya que las investigaciones han demostrado que en “general existe una correlación masiva entre la elección de los padres y las opciones tomadas”. En otras palabras, la elección de los padres, en la mayoría de los casos, está determinada por sus posibilidades reales.² De hecho, todo sucede como si las actitudes de los padres ante la educación de sus hijos -como lo muestra la elección de mandarlos a la escuela secundaria, o dejarlos en las clases altas de una escuela primaria, y de mandarlos a un liceo (con la intención de que prolonguen sus estudios por lo menos hasta el bachillerato), o a un colegio de enseñanza general (aceptando un período más corto de educación hasta el *brevet*, por ejemplo)- fueran principalmente la interiorización de un destino objetivamente asig-

² La correlación ocurre con frecuencia entre los deseos que expresan los padres con hijos terminando el curso medio, las opiniones dadas después ante la elección de una escuela en particular, y la verdadera elección. De ninguna manera todos los padres quieren que sus hijos ingresen en un liceo... Sólo el 30 por Ciento de padres que tienen hijos en colegios de enseñanza general (*o fin d'etudes*) dicen que si, cualquiera que haya sido el logro anterior del niño; P. Clerc, sixième. Enquete de juinio 1963 dans l'agglomeration Parisienne, *Population*, 4, agosto-septiembre 1964, pp. 635-636.

nado (y estadísticamente cuantificable) en su totalidad a la categoría social a la cual pertenecen. Se les recuerda constantemente su destino, por medio de una percepción intuitiva directa o indirecta de las estadísticas de fracasos o éxitos parciales de niños de la misma clase, y también menos directamente por la evaluación del maestro de primaria quien, en su papel de consejero, consciente o inconscientemente toma en cuenta el origen social de sus alumnos, y así compensa involuntariamente la naturaleza suprateórica con un proyecto basado puramente en el desempeño. Si los miembros de la clase media baja y de la clase trabajadora perciben la realidad como si fuera equivalente a sus deseos es porque, en esta área como en otras, las aspiraciones y exigencias son definidas tanto en la forma como en el contenido por condiciones objetivas que excluyen la posibilidad de aspirar a lo inalcanzable. Por ejemplo, cuando dicen que los estudios clásicos de un liceo no son para ellos, no sólo se refieren a no poder pagarlo. La fórmula, que es una expresión de la necesidad interiorizada, está, podemos decir, en el indicativo imperativo, ya que expresa al mismo tiempo una imposibilidad y un tabú.

Las mismas condiciones objetivas que determinan las actitudes de los padres y sus principales elecciones en la carrera escolar de sus hijos, también gobiernan la actitud del niño frente a las mismas elecciones y, en consecuencia, toda su actitud hacia la escuela, a tal grado que los padres, para explicar su propia decisión de no permitirle al niño ir a una escuela secundaria, dicen que es su hijo quien desea abandonar la escuela en vez de pagar el costo de esos estudios. Pero a un nivel más profundo, el deseo razonable de continuar la educación no se materializará en tanto las verdaderas oportunidades de éxito sigan siendo tan escasas. Y aunque las personas de la clase trabajadora puedan desconocer las pocas probabilidades (dos por ciento) de que sus hijos lleguen a la universidad, su conducta está basada en una evaluación empírica de las esperanzas reales comunes a todos los individuos de su grupo social. De modo que es comprensible que la

clase media baja -una clase de transición- haga más énfasis en los valores educativos, mientras que la escuela les ofrezca oportunidades razonables de lograr todo lo que quieran mezclando los valores de éxito social con el prestigio cultural. En comparación con los niños de la clase trabajadora, quienes están doblemente en desventaja respecto a su facilidad para asimilar cultura y su propensión para adquirirla, los niños de la clase media reciben de sus padres no sólo el estímulo y la exhortación hacia el cumplimiento de su trabajo escolar, sino también el *ethos* de escalar la sociedad y una ambición de hacer lo mismo en y a través de la escuela, lo que hace posible su gran deseo de poseer cultura para compensar la pobreza cultural. Parece ser que el mismo *ethos* de renunciar a una movilidad social, que aumenta el predominio de las pequeñas familias en ciertas secciones de la clase media baja, también implica su actitud hacia la escuela.³

En los grupos sociales más fértiles, como los agricultores, trabajadores agrícolas e industriales, las oportunidades de entrar al sexto grado disminuyen clara y regularmente cuando hay un miembro nuevo en la familia; pero caen drásticamente para los grupos menos fértiles, como los artesanos, los pequeños comerciantes, los dependientes, el personal de bajo salario y en familias de cuatro o cinco hijos o más -por ejemplo, en familias que se distinguen de otras de su grupo por su alta fertilidad-, de manera que, en vez de ver en el número de hijos la explicación de la drástica caída en el porcentaje de niños que van a la escuela, deberíamos quizás suponer que el deseo de limitar el número de nacimientos y de darles a los niños una educación secundaria es señal, en grupos donde se noten estas dos tendencias, de una misma inclinación a hacer sacrificios.⁴

³ Cir. Bordieu, P. y Darbel, A., "La fin d'un malthusianisme", en Darras, *Le Partage des benefices*, Editions de Minuit, 1966.

⁴ Analizando la influencia diferencial (empleada por la dimensión familiar en varios medios) en su acceso a la educación secundaria. Girard, A. y Bastide, 11., en "La stratification sociale et la démocratisation de l'enseigne-

En general los hijos y sus familias hacen sus propias selecciones limitados por las obligaciones que los determinan. Aunque a ellos les parezca que su elección se debe a su propio gusto o a su orientación vocacional, de todas maneras ella indica los efectos de condiciones objetivas. En otras palabras, la estructura de las oportunidades objetivas de movilidad social y, más precisamente, de las oportunidades de una movilidad social a través de la educación, condiciona las actitudes hacia la escuela (y son precisamente estas actitudes las más importantes para definir las oportunidades de acceso a la educación, para aceptar los valores o normas de la escuela y para tener éxito dentro de este marco y así poder escalar socialmente).

Y las condiciona a través de esperanzas subjetivas (compartidas por todos los individuos definidos por el mismo futuro objetivo, y reforzado por la presión de conformidad del grupo), las cuales no son más que oportunidades objetivas intuitivamente percibidas y gradualmente interiorizadas.⁵ Sería necesaria una des-

ment", en *Population*, julio-septiembre, 1963, p. 458, "Aunque dos tercios de los hijos de empleados de oficina, de artesanos y de comerciantes ingresan a los liceos, la proporción más alta es en las familias más pequeñas (i.e. de uno o dos hijos). De todas formas con estos grupos, los niños de familias grandes (i.e. de 4 o más) no ingresan al liceo en mayor proporción que aquellos de familias de obreros de fábricas teniendo sólo uno o dos hermanos y hermanas' '.

⁵ Existe una presuposición en este sistema de explicación por medio de la percepción común de oportunidades objetivas y colectivas que las ventajas o desventajas percibidas son el equivalente funcional de las ventajas o desventajas verdaderamente experimentales o verificadas objetivamente que influyen la conducta de la misma manera. Esto no sugiere que debemos menospreciar la importancia de oportunidades objetivas. De hecho, cada observación científica, en situaciones culturales y sociales muy diferentes, se ha inclinado a demostrar que existe una correlación cercana entre *esperanzas subjetivas y oportunidades objetivas*, la última tiende a modificar efectivamente las actitudes y la conducta trabajando a través de lo anterior. Cfr. Bordieu, *Travail et Travailleurs en Algérie*, Mouton, 1962, pp. 36-38; Cloward, Richard A. y Ohlin, Lloyd F., *Delinquency and Opportunity: A Theory of Delinquent Gangs*, Routledge y Kegan Paul. 1961; Schrag, Clarence, "Delincuencia y oportunidad: análisis de una teoría", *Sociology and Social Research*, 46, enero 1962, pp. 167-175.

cripción de la lógica del proceso de interiorización, al término del cual las oportunidades objetivas se conviertan en esperanzas subjetivas o en falta de esperanza. ¿Podría esta dimensión fundamental del *ethos* de clase, la actitud hacia el futuro objetivo, ser de hecho algo más de la interiorización del curso objetivo del futuro de los acontecimientos, gradualmente traído a la casa e impuesto a cada uno de los miembros de la familia de cierta clase a través de las experiencias de éxito y de fracaso? Los psicólogos han observado que el nivel de aspiraciones de los individuos está esencialmente determinado por referencias a la probabilidad (juzgada intuitivamente a través de éxitos y fracasos anteriores) de lograr la meta deseada.

“Un individuo exitoso”, escribe Lewin, “se propone típicamente su próxima meta sólo un poco más alta que su meta anterior. De esta manera sube establemente su nivel de aspiraciones ... Por otro lado el individuo que no tiene éxito, tiende a mostrar una de estas dos reacciones: fija su meta en un nivel muy bajo, con frecuencia por debajo de sus logros anteriores..., o fija su meta mucho más allá de sus posibilidades”.⁶ Claramente ocurre tal proceso circular: “Si los niveles de un grupo son bajos, el individuo disminuirá su esfuerzo y fijará sus metas muy por debajo) de aquellas que podría alcanzar. Por otro lado, se fijará metas altas si sube el nivel promedio del grupo”.⁷ Si aceptamos también que “tanto los ideales como la acción de un individuo dependen del grupo al que pertenece y de las metas y expectativas de aquel grupo”,⁸ puede verse que la influencia de grupos semejantes - que siempre es relativamente homogénea desde el punto de vista del origen social como, por ejemplo, el número de niños que van a colegios de enseñanza general, colegios de enseñanza técnica y

⁶ Lewin, Kurt, "Tiempo, perspectiva y moral", en *Resolving Social Conflicts*, Nueva York, Harper, 1948, p. 113.

⁷ *Ibid.*, p. 115.

⁸ *Ibid.*

liceos (y dentro de éstos, su ampliación a través de varios tipos de educación ofrecidos por cada una) es con mucho una función de la clase social de los niños- refuerza, entre los niños menos privilegiados, la influencia del medio familiar y el medio social en general, que tienden a desilusionar ambiciones vistas como excesivas y siempre algo sospechosas que sugieren un rechazo de los orígenes sociales del individuo. De modo que todo conspira para llevar a aquellos que, como dijimos, no tienen futuro, hacia esperanzas “razonables” (o “realistas”, como las llama Lewin) y de hecho, en muchos casos a hacerlos perder las esperanzas.

El capital cultural y el *Ethos*, al cobrar forma, se combinan para determinar la conducta escolar y la actitud hacia la escuela que componen el principio diferencial de eliminación que opera en niños de diferentes clases sociales.

Aunque el éxito en la escuela, directamente unido al capital cultural transmitido por el medio familiar juega un papel en la elección de alternativas, parece ser que el determinante más fuerte para los estudios es la actitud familiar hacia la escuela que es, en sí misma, como hemos visto, una función de las esperanzas de éxito escolar, objetivas que definen a cada categoría social. M. Paul Clerc ha demostrado que, aunque el logro escolar y la proporción de entradas al liceo dependen directamente de la clase social, la desigualdad total en la proporción de entradas al liceo depende más de la desigualdad en la proporción de aquellos con logros equivalentes que entran al liceo que en la desigualdad de logros en sí mismos.⁹

Eso significa de hecho que los impedimentos son *acumulativos*, a medida que los niños de las clases media y baja que en general logran una proporción de éxito más baja, deben tener más éxito para que su familia y sus maestros decidan animarlos a conti-

⁹ Clerc, P., *op. cit.*, p. 646.

nuar estudiando. El mismo método de doble selección empieza a operar también bajo el criterio de edad: los niños de clase obrera y campesina, normalmente mayores que los de hogares más privilegiados, son eliminados más severamente, a la misma edad, que los hijos de estos últimos. En suma, el principio general que lleva a la eliminación excesiva de niños de clase obrera y media, se puede explicar así: a los niños de estas clases, quienes por falta de capital cultural tienen menos oportunidad que otros de obtener un éxito excepcional, se les reclaman resultados sobresalientes para alcanzar una educación secundaria. Pero el proceso de doble selección se vuelve cada vez más importante a medida que se asciende a los niveles superiores de secundaria, y a la jerarquía socialmente selectiva de las asignaturas dentro de ellas. Ahí, una vez más, teniendo un logro equivalente, los niños de las clases privilegiadas asisten con más frecuencia que otros, tanto al liceo como a la sección clásica del mismo, y los niños de un nivel no privilegiado, que en su mayoría tienen que pagar por su entrada al liceo, son relegados a un colegio de enseñanza general, mientras que los niños de las clases acomodadas, que no son lo suficientemente inteligentes para ir a un liceo, pueden encontrar una buena alternativa en una escuela privada.

Se verá que aquí también las ventajas y desventajas son acumulativas, porque las opciones iniciales (de escuela y departamento de asignaturas) determinan el futuro escolar irreversiblemente. En efecto, un estudio ha demostrado que los resultados obtenidos por estudiantes de arte en una serie de ejercicios enfocados a medir la comprensión y la manipulación del lenguaje, y en particular del lenguaje de la educación, se relacionaban directamente con el tipo de secundaria en la que estudiaron y con su conocimiento del griego y el latín. La selección hecha al entrar en el liceo cierra las opciones, de una vez por todas, de tal manera que la parte de la herencia cultural del niño está determinada por su carrera escolar anterior. De hecho, tales opciones que son un compromiso para todo el futuro, se toman con

referencia a imágenes variables de este futuro. El 31 por ciento de padres de niños del liceo quieren que sus hijos continúen su educación hasta un nivel superior; el 27 por ciento quieren que lleguen hasta el bachillerato, y sólo unos pocos quieren que sus hijos consigan un diploma técnico (4 por ciento) o a BEPC (2 por ciento); 27 por ciento de los padres de niños que asisten a los colegios de enseñanza general, por otra parte, quieren verlos obtener un diploma técnico o profesional, el 15 por ciento el MEPC 14 por ciento el bachillerato, y el 7 por ciento quieren que adquieran una educación superior.¹⁰

De modo que, las estadísticas generales que muestran un aumento en el porcentaje de niños que asisten a la escuela secundaria, esconde el hecho de que los niños de clase más baja son obligados a pagar por el acceso a este tipo de educación a través de una disminución considerable en el área de su elección para el futuro.

Las cifras sistemáticas que separan al final de su carrera escolar a los estudiantes de medios sociales diferentes, deben tanto su forma como su naturaleza al hecho de que la selección a la que han estado sujetos, no ha sido igualmente severa para todos, y que las ventajas o desventajas sociales se han transformado gradualmente en ventajas y desventajas educativas como resultado

¹⁰ Es probable que por referencia a una *definición social* de un diploma que sea posible obtener sin mayor dificultad la carrera individual proyecte las actitudes hacia la escuela. La definición social varía claramente de una clase a la otra: mientras que para aquellos de las capas más bajas de la clase media, el bachillerato todavía parece ser el fin normal de los estudios, resultado de la inercia cultural y la falta de información; pero probablemente también porque es más factible que los empleados de oficina y los grados más bajos de personal de supervisión, gocen de la efectividad de esta barrera que les impide una promoción, todavía les parece a la capa más alta de las clases medias y altas como un cierto tipo de examen de entrada para una educación superior. Esta imagen de la carrera escolar quizás explique por qué una proporción particularmente grande de hijos de oficinistas y empleados de bajo salario no continúan sus estudios después del bachillerato.

de decisiones prematuras, que ligadas directamente al origen social, han duplicado y reforzado su influencia.

Aunque la acción compensatoria de la escuela sobre las materias enseñadas explica directamente hasta cierto punto el hecho de que la ventaja de los estudiantes de la clase alta se vuelve cada vez más obvia, a medida que las áreas de la cultura directamente enseñada y completamente controlada por la escuela se quedan atrás, sólo el efecto de compensación combinada con la sobre-elección puede explicar un comportamiento hábil como el uso del lenguaje escolar, las diferencias tienden a disminuir de una forma abrumadora y hasta son invertidas, ya que, los estudiantes seleccionados de más alto nivel de las clases bajas obtienen resultados equivalentes a los de clase social más alta que han sido elegidos menos rigurosamente Y mejor que los de clase media, quienes también son castigados por la atmósfera lingüística de sus familias, pero que a su vez son elegidos de forma menos rigurosa. ¹¹

De la misma forma, todas las características de una carrera escolar en términos de escuelas a las que se asistió ó materias tomadas, son indicativas de la influencia directa del medio familiar, que se refleja dentro de la lógica del sistema escolar apropiado. Por ejemplo, si se encuentra siempre un mayor dominio del lenguaje entre los estudiantes de arte que hayan estudiado las lenguas clásicas, en nuestro estado actual de tradiciones técnicas y pedagógicas, se debe a que la prosecución de una educación clásica es el medio a través del cual se cual se expresan y ejercen otras influencias, como la información de los padres en

¹¹ Cfr. Bordieu, P., Passeron, J.C. y de Saint Martin, M., *op. cit.* Para tener una medida acertada del efecto del capital lingüístico, sería necesario averiguar por medio de estudios experimentales similares a los llevados a cabo por Bernstein, si existen vínculos importantes entre la sintaxis del lenguaje hablado (e.q., su complejidad) y el éxito en otras áreas ajenas a los estudios literarios (donde el vínculo ha sido demostrado), por ejemplo, en matemáticas.

cuanto a materias de estudio y carrera, el éxito durante durante las primeras etapas de la carrera escolar, o las ventajas conferidas al asistir a aquellas clases donde el sistema reconoce a su elite.

Al buscar comprender la lógica por la cual la transformación de herencia social en herencia escolar relaciona en diferentes situaciones de clase, se podrá observar que la selección de materias o de escuela y los resultados obtenidos en el primer año de educación secundaria (que están unidos a estas decisiones) condicionan el uso que los niños de diferentes medios pueden dar a su herencia ya sea negativa o positiva. Sin duda sería imprudente pretender aislar en el sistema de relaciones que llamamos carreras escolares, los determinados factores o forzosamente único factor predominante. Pero si el éxito en el nivel más alto de una carrera escolar está todavía muy conectado a las primeras etapas de ésta, también es cierto que las decisiones muy tempranas tienen un efecto muy grande en las oportunidades de entrar en una cierta rara de la educación superior y de triunfar en ella. En suma, las decisiones cruciales han sido tomadas en una etapa muy temprana. ■

